

PEDAGOGÍA

Adriana OJUEL GROS

ACTIVIDADES DE
ENRIQUECIMIENTO PARA
NIÑOS/AS CON ALTAS
CAPACIDADES INTELECTUALES.
6º DE PRIMARIA

TFG 2014



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

***ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMIENTO PARA
NIÑOS/AS CON ALTAS CAPACIDADES
INTELECTUALES. 6º DE PRIMARIA***

Adriana OJUEL GROS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Adriana OJUEL GROS

Título / Izenburua

Actividades de enriquecimiento para niños/as con altas capacidades intelectuales. 6º de Primaria.

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Jaione CARDAS IBAÑEZ

Departamento / Saila

Psicología y Pedagogía

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2013/2014

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* está reflejado en toda la parte histórica del marco teórico. Asignaturas como Diversidad y respuesta psicopedagógica o Sociedad, familia y escuela inclusiva, a parte de las que más me han gustado me han permitido conocer una realidad social y educativa que desconocía y de la que he podido ayudarme para elaborar este trabajo.

El módulo *didáctico y disciplinar* me ha permitido dar forma a las actividades planteadas. Si algo hemos hecho en las asignaturas que estaban relacionadas con una materia y su didáctica han sido Unidades Didácticas, lo cual me ha permitido pensar actividades y estructurarlas según los contenidos del currículo que estableció el Decreto Foral 24/2007. El trabajo por competencias, del que tanto hemos hablado, también queda reflejado en mis actividades.

Asimismo, el módulo *practicum* es el que ha permitido que mi trabajo tuviera sentido. Más de la mitad de las asignaturas de la carrera están incluidas dentro de las practicas que hacemos, donde realmente puedes comprobar cómo trabaja un maestro y a la vez poner en práctica todo lo aprendido durante los cuatro años de carrera. Todas y cada una de las actividades que he creado para este trabajo están pensadas para alumnos reales, concretamente, en un aula de 6º de Primaria que durante más de dos meses me ha permitido acompañarles, observarles y aprender de ellos.

Por último, el módulo *optativo*, junto con el *practicum*, es otro de los puntos fuertes de este trabajo. Desde que nos hablaron de una educación basada en la Atención a la Diversidad, supe que yo tenía que hacer la mención de Pedagogía Terapéutica con el fin de conseguir una educación lo más normalizada posible para todos los niños y niñas. Uno de los colectivos que requieren Necesidades Educativas Especiales son las Altas Capacidades y en ellos y en niños con un rápido aprendizaje he basado mi trabajo.

Resumen

Hay varios tipos de alumnos que por algún motivo necesitan apoyos materiales y/o humanos para mejorar su aprendizaje y rendimiento en la escuela. Los niños con altas capacidades también necesitan de esas ayudas aunque en este caso sea para potenciar sus excelentes cualidades innatas. Algunas de esas acciones, también llamadas medidas ordinarias, que se pueden realizar en el aula son actividades de enriquecimiento, bien en ampliación o profundización de contenido curricular, bien en el desarrollo de la capacidad cognitiva del alumnado. Tienen que ser actividades motivadoras, que no avancen contenidos de otros cursos pero que sí impliquen alguna habilidad de pensamiento superior. Lo bueno de estas actividades es que no solo están destinadas a alumnos superdotados, también aquellos alumnos con buen nivel intelectual, y que hayan mostrado que superan los objetivos inicialmente marcados, podrán acceder a ellas.

Palabras clave: altas capacidades; actividades; currículo; Bloom; enriquecimiento;

Abstract

There are a few students who need some kind of material and/or personal support to improve their learning and performance. Gifted children also need that support, even if in these cases it is to promote their excellent innate capacities. Some of these measures, also called ordinary measures, which can be implemented inside the classroom, are enrichment activities, that either enrich or deepen the curricular content or the cognitive capacity of the students.

They should be motivating activities, that don't advance further school year content but that do imply some kind of higher thinking skills. The advantage of these activities is that they are not only directed to gifted students, but that students that have a good intellectual level and have achieved the initial objectives can also access them.

Keywords: gifted students, activities, curriculum, Bloom, enrichment.

Índice

Introducción	3
1. Necesidades Educativas Especiales	6
1.1. Contexto histórico	6
1.1.1. Europa y EEUU	6
1.1.2. España y Navarra	9
1.2. ¿Qué son las Necesidades Educativas Especiales?	10
1.3. Marco legal en España y Navarra	11
2. Altas capacidades	12
2.1. Teorías y características	13
2.2. ¿Cómo son realmente los niños superdotados?	16
2.3. Marco legal en Navarra	18
3. El papel de los superdotados en la sociedad	20
4. Objetivo	22
5. Metodología	22
6. Actividades	27
6.1 Viajando por el mundo	30
6.2 ¿Por qué gastar más ?	32
6.3 Un jardín de cactus	34
6.4 Directos al colegio	36
6.5 Caperucita azul	39
6.6 ¿Y si no funciona?	43
6.7 La letra H	45
6.8 ¡Exagerado!	47
6.9 Recreemos Stonehenge	49
6.10 Una gota de agua	52
6.11 El viaje de Ana	54
6.12 Historia enmarcada	57
6.13 Hacemos pulseras	60
6.14 Un discurso para la clase	61
6.15 Vota por mi	63
6.16 Perdidos en las piramides	65
Conclusiones y cuestiones abiertas	67
Referencias	69

INTRODUCCIÓN

¿Por qué va a necesitar ayuda en el colegio un niño que es más listo que los demás?, ¿Qué clase de ayudas podría necesitar un niño que ya sabe todo lo que sus compañeros están aprendiendo? Preguntas como estas me las hice yo más de una vez cuando, durante la carrera, nos empezaron a hablar de alumnos o alumnas que necesitaban de una serie de ayudas educativas especiales. Entendía que niños con hiperactividad, o niñas con un trastorno del espectro autista requieran de apoyos específicos para poder compensar su deficiencia en el ámbito escolar y así alcanzar sus objetivos educativos. Pero, ¿y un niño superdotado?

Los niños con altas capacidades no tienen una discapacidad visible, en principio son niños iguales al resto. Probablemente sean niños más curiosos en cuanto a los conocimientos impartidos en clase, les gusten los retos o, puede que, se sientan atraídos por un idioma o una afición poco común. Como maestros nuestro deber está en identificar esas necesidades educativas reales del niño y ponerles solución. En este caso, la salida sería potenciar su capacidad cognitiva yendo más allá de los contenidos ordinarios del currículo, ampliándolos o profundizando en ellos con actividades puntuales o proyectos. ¿Por qué dejar que un niño sea “mediocre” intelectualmente hablado cuando en realidad puede ser excelente? ¿No reclama la sociedad de hoy en día personas creativas, con excelentes cualidades cognitivas para cambiar y arreglar el mundo en el que vivimos? Hay que intentar potenciar todos sus recursos cognitivos y creativos con el objetivo que sus excepcionales dotes dejen de ser un problema para, pasar a convertirse en una ventaja.

En una de mis varias incursiones en el mundo escolar, me crucé con un gran maestro que hacía las funciones de PT en un colegio concertado de Pamplona y fue él quien me dijo que las Altas Capacidades eran las grandes olvidadas dentro del mundo de la Educación Especial simplemente porque esos alumnos o pasan desapercibidos o porque creemos que al ser más “listos” que los demás no necesita nuestra ayuda. Me pareció que tenía tanta razón que por medio de este trabajo quiero contribuir a hacer más visibles las medidas y recursos que se les puede ofrecer no solo a niños

superdotados, también a aquellos que tengan buenos resultados académicos, que tengan un talento en particular, curiosidad por un determinado tema, ganas de aprender y que sobre todo hayan cumplido con los objetivos marcados inicialmente en el aula ordinaria.

1. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Para poder llegar hasta el núcleo principal de este trabajo, las actividades de ampliación y profundización de contenidos, medida ordinaria utilizada en el aula para potenciar la capacidad cognitiva, intelectual y creativa de ciertos alumnos, primero hay que situar a los chicos y chicas con altas capacidades dentro del amplio grupo de alumnos que precisan de unas necesidades educativas especiales. Para ello voy a comenzar haciendo un repaso histórico acerca de cómo se pasó de despreciar socialmente e incluso matar a niños con alguna discapacidad, por el mero hecho de ser diferentes, hasta aceptar a cada persona tal y como es, gracias no solo a la concienciación de las personas, también al apoyo de las leyes.

1.1 Contexto histórico y principales hitos

1.1.1 Europa y EEUU

Hasta hace dos siglos, a las personas que nacían con alguna discapacidad o que simplemente eran diferentes generalmente se les discriminaba y se les apartaba de la sociedad. Muchas veces, incluso esa discapacidad era vista por sectores más religiosos como una maldición, llegando a pensar que aquellos niños que nacían con alguna discapacidad estaban poseídos por el demonio.

A lo largo de la historia, gracias a diferentes personas y/o acontecimientos, poco a poco la sociedad ha ido aceptando todo tipo de discapacidad, desde la mental hasta la física.

En el ámbito educativo, fue en el Siglo XIX cuando el filántropo, educador y reformista norteamericano Samuel Gridley Howe consideró la debilidad mental una transgresión de las condiciones naturales normales del ser humano. Gridley creó una ayuda estatal para el cuidado e instrucción de los débiles mentales cuando en 1855 participó en la reforma estatal de EEUU y así se crean las primeras instituciones que dieron apoyo y servicio a personas con discapacidad intelectual: Escuela Estatal de Boston y la Escuela Massachusetts para jóvenes idiotas y débiles mentales. Dos décadas después, en 1876, se constituyó la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR) con el objetivo de

ser una asociación de profesionales y poder definir y delimitar el retraso mental. (Villa, 2007)

Europa también da pequeños pasos en el campo de la integración de las personas con discapacidad y como consecuencia del intento de procurar una educación adecuada a las características de cada persona surgen, durante el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, instituciones especiales para cada tipo de personas con discapacidades. Entre 1899 y 1900, María Montessori dirigió la Schola Magistrate Ortofrénica que recogía a niños cuyos maestros consideraban ineducables a causa de su deficiencia mental y es a principios de este siglo cuando se desarrollan las primeras pruebas de inteligencia. (Villa 2007)

Tiene que darse un episodio tan dramático como la Primera Guerra Mundial para darse cuenta que las personas con discapacidad pueden hacer una vida normal y empiezan a nacer los primeros indicios de inclusión en la sociedad hacia esas personas.. Y es que tras la guerra fueron muchos los soldados y civiles que quedaron mutilados y se dio la obligación social de atender a aquellas personas que han luchado por su país.

Años después, en 1968, la Organización Mundial para la Salud en su informe del Comité de Expertos en Salud Mental define el término *deficiente mental* como “individuos con una capacidad intelectual sensiblemente inferior a la media, que se manifiesta en el curso del desarrollo y se asocia a una clara alteración de los comportamientos adaptativos (maduración, aprendizaje o ajuste social)” (OMS, 1968).

Mientras tanto sigue avanzando en el campo de la normalización de las personas con discapacidad y es Nirje, el Director ejecutivo de la Asociación sueca para niños retrasados, quien profundiza en él: “hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad” (1969). Dos años después es W. Wolfensberger quien hace más extenso el concepto de normalización: “es la utilización de medios culturalmente normativos (familia, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc.) para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano

medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.) apariencia (vestido, aseo, etc.) experiencias (adaptación, sentimientos, etc.) estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.). (Villa, 2007)

A esas alturas ya se había hablado de normalización e igualdad de derechos para las personas con discapacidad, se había avanzado mucho en cuanto a la Atención a la diversidad y a su aceptación por la sociedad, sin embargo uno de los pasos más importantes vino en 1978 con el Informe Warnock, el primero en hablar del concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEES) y de la integración en el ámbito de la educación. Su publicación tuvo un gran impacto para el ámbito de la Educación Especial y algunos de los puntos más importantes de dicho informe son:

1. Ningún niño será considerado ineducable.
2. La educación es un bien al que todos tienen derecho.
3. Los fines de la educación son los mismos para todos.
4. Las Necesidades Educativas Especiales pueden aparecer en cualquier niño.
5. Las prestaciones tendrán carácter adicional, no alternativo o paralelo.
6. Se recomienda la abolición de las clasificaciones deficientes.
7. Los alumnos que necesiten alguna ayuda especial serán alumnos con “dificultades de aprendizaje” (Warnock, 1978)

“El Informe Warnock tuvo la virtud de señalar muchos otros aspectos de gran importancia para la educación de las personas con discapacidad como es la llamada de atención sobre la necesidad de una intervención educativa temprana o la preocupación por aquellos jóvenes con discapacidad que ya habían terminado su educación obligatoria.” (Echeita, 2006, p.39)

Más recientemente en los años 90 y después de que durante la década anterior la Organización Mundial para la Salud (OMS) publicara una Clasificación Internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalía (CIDDM) o que el año 1981 fuera proclamado Año Internacional del disminuido físico, psíquico y sensorial, sale una nueva definición de retraso mental en la que hay un cambio de paradigma. Ahora se habla de persona

con discapacidad y de la importancia de su entorno y de los apoyos que recibe. (Villa, 2007)

Ya en el siglo XXI, concretamente en el año 2001 la OMS publica una nueva Clasificación Internacional del Funcionamiento, la discapacidad y la Salud y el año 2003 es el año Europeo de las personas con discapacidad.

1.1.2 España y Navarra

En nuestro país uno de los pioneros en el cuidado de personas con discapacidad fue el pedagogo, logopeda y monje benedictino, Fray Ponce de León quien en el siglo XVI comenzó a educar a niños sordos. (Villa, 2007)

Años más tarde, en 1910, se crea el Patronato Nacional de Ciegos, Sordomudos y Anormales considerado como el primer antecedente al actual Real Patronato sobre Discapacidad. Actualmente este Real Patronato, adscrito al Ministerio de Educación, Política Social y Deporte tiene como funciones:

- “Promover la aplicación de los ideales humanísticos, los conocimientos científicos y los desarrollos técnicos al perfeccionamiento de las acciones públicas y privadas sobre discapacidad en los campos de:

- La prevención de deficiencias.
- Las disciplinas y especialidades relacionadas con el diagnóstico, rehabilitación y la inserción social.
- La equiparación de oportunidades.
- La asistencia y la tutela.

- Facilitar, dentro del ámbito definido en el apartado anterior, el intercambio y la colaboración entre las distintas Administraciones públicas, así como entre éstas y el sector privado, tanto en el plano nacional como en el internacional.

- Prestar apoyos a organismos, entidades, especialistas y promotores en materia de estudios, investigación y desarrollo, información, documentación y formación.

- Emitir dictámenes técnicos y recomendaciones sobre las materias propias de su ámbito de actuación.” (<http://www.rpd.es/>)

Ya en el curso 1963-1964 se instaura la especialidad de Educación Especial en las Escuelas Normales de Magisterio de Valencia y Valladolid y un año después se instaura en Madrid y Pamplona.

En Navarra fue a mediados del siglo XX cuando la Diputación Foral creó el primer colegio para sordomudos y por esas mismas fechas también nació el primer Instituto Pedagógico para niños anormales de la Comunidad Foral. Sin embargo fue en la década de los sesenta cuando empiezan a crearse algunos de los centros asistenciales y educativos más importantes que siguen viviendo hoy en día como son Elcano, Isterria, El Molino... Posteriormente nacen los centros de empleo y ocupacionales como los de ANFAS y Cáritas.

En 1985 se realiza un programa experimental y pionero en Navarra de Integración en tres cursos donde los centros acogían a alumnos de integración y a cambio recibían más recursos para su atención. Ante el éxito de la experiencia se generaliza la integración a todos los centros e incluso a secundaria.

En 1993 nace el Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA) que hoy en día ofrece apoyo y recursos tanto a centros escolares como a familias de niños con necesidades educativas especiales. (<http://creena.educacion.navarra.es/>)

1.2 ¿Qué son las necesidades educativas especiales?

No todos los alumnos tienen las mismas capacidades para afrontar aquellos aprendizajes a los que hace referencia el currículo escolar, por eso estas diferencias entre alumnos tienen que ser tratadas de manera particular. En cada caso habrá que ofrecer una atención pedagógica personalizada para que todos los niños puedan adquirir una serie de aprendizajes denominados comunes y así poder obtener un adecuado desarrollo personal y social.

Fue el informe Warnock el que, en 1978, definiría las necesidades educativas especiales como aquellas que, para ser atendidas, requerían adaptaciones en los diferentes componentes del currículo. Es decir, son modificaciones que se realizan en

los objetivos que han de alcanzar los alumnos, en los contenidos que debe aprender, en la secuenciación de aprendizajes, en la metodología empleada y/o los procedimientos utilizados para llevar a cabo la evaluación de los conocimientos adquiridos. Si el desfase curricular con respecto al grupo de edad del alumno es poco importante entonces se aplicarán adaptaciones no significativas, es decir, aquellas que sólo afecten a la metodología de trabajo y contenidos. Si se modifican los objetivos de la etapa y/o los criterios de evaluación, entonces ya hablamos de adaptaciones significativas. (Gento, S., Sánchez, M., Lakhdar, S., 2010)

El concepto de necesidades educativas especiales implica, por tanto, que a todo alumno que presente alguna dificultad para progresar adecuadamente en su proceso de aprendizaje escolar, se le ha de proporcionar las ayudas y recursos necesarios para que mejore su rendimiento.

1.3 Marco legal en España y Navarra

Han sido varias las leyes importantes las que han ido marcando y facilitando el camino de las personas con discapacidad tanto en España como en Navarra. Entre ellas está la Ley General de Educación de 1970 que adopta por primera vez el término de Necesidades Educativas Especiales. Le siguió en 1982 la Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI) donde se establecen los principios básicos de atención a las personas con discapacidad: normalización, sectorización e individualización.

Uno de los principales hitos vino en 1990 con la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE). Esta ley supuso una auténtica revolución para la educación española y para los derechos educativos de todos los niños al establecer los principios de integración, normalización e individualización. Es la primera ley que usa la expresión Necesidades Educativas Especiales y con ella vienen varios cambios sustanciales que ayudaron a seguir avanzando en el camino de la igualdad educativa:

- La Educación Especial deja de ser una modalidad de educación diferente a la ordinaria.
- Se establece la Evaluación Psicopedagógica de las NEE.
- Se definen profesores especialistas, el apoyo escolar y los recursos materiales.

- Se limita la escolarización en centros específicos.
- Se propicia la participación de los padres.

Años más tarde, en el 2006, nace la Ley Orgánica de Educación (LOE) cuyo objetivo principal es hacer efectivo el derecho a la educación de todos los ciudadanos. La LOE afirma que la respuesta educativa se concibe a partir del principio de inclusión y se favorece la equidad y la mayor cohesión social. Utiliza la expresión de alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) para aquellos alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales, alumnos con altas capacidades intelectuales y alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.

En Navarra, el documento que establece los principios de las Necesidades Educativas Especiales es la Orden Foral 93/2008. Antes de la creación de este documento en el año 2008, Navarra se basaba en la normativa vigente a nivel estatal.

Según esta orden, el alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales es “aquel que requiere, por un periodo de escolarización, o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad física, psíquica, sensorial (auditiva o visual), o trastornos graves de conducta.” (Orden Foral 93/2008, 2008)

2. ALTAS CAPACIDADES

Siguiendo el hilo de la definición que da la Orden Foral de las Necesidades Educativas Especiales, en las escuelas es habitual olvidarse de ciertos alumnos cuya discapacidad no es tan visible como otras o cuyo comportamiento puede ser más discreto que el de otros niños de su clase. Y es que tal y como dice Miriam Hume, en su libro “Los alumnos intelectualmente bien dotados”, solemos asociar la idea de diversidad en la escuela con los alumnos que presentan dificultades para aprender y nos olvidamos de aquellos que tienen otro tipo de necesidades que no encuentran respuesta. De hecho, hasta el siglo pasado, se defendía que los niños superdotados no precisaban de ninguna atención especial ya que ellos mismos se valían con sus excepcionales aptitudes. (Acereda y Sastre, 1998). Afortunadamente esa tendencia cambió y para

poder entender mejor cómo son estos niños, sus necesidades educativas o los prejuicios que vuelan sobre su imagen he intentado hacer un repaso sobre las principales teorías de la inteligencia y las características que de ellas derivan.

2.1 Teorías y características

Como hemos visto anteriormente, la Ley Orgánica 2/2006 estableció que el alumnado con altas capacidades intelectuales fuera parte del alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo. Dice que son alumnos que tienen una facultad intelectual superior a lo considerado como normal, entonces, ¿por qué estos niños necesitan ayudas en el colegio?

En principio puede costar entender el por qué son niños que, a pesar de ser considerados superdotados, necesitan ayuda en clase. Precisamente por ser considerados superdotados requieren de unas necesidades de aprendizaje diferentes a la del resto de sus compañeros. Si nosotros como maestros nos somos capaces de identificar esas necesidades es muy probable que, el niño en cuestión desaproveche sus fantásticas cualidades. Y para evitar que eso suceda, no solo hay que identificarle, también hay que ofrecerle recursos materiales y humanos con el objetivo de sacar el máximo rendimiento posible a su capacidad cognitiva. Por lo tanto, el hecho de necesitar un apoyo extra en su aprendizaje hace que sean niños que requieran unas necesidades educativas especiales.

Los niños con altas capacidades siempre están relacionados con el concepto de mente brillante y es que ambos conceptos van por el mismo camino. Así se ha ido viendo a lo largo de la historia con diferentes teorías y tendencias que se centran en la inteligencia. Algunos planteamientos se centran más en aspectos genéticos e innatos, otros están dirigidos al logro y/o rendimiento y, finalmente están los que centran su atención en aspectos o factores socioculturales (Villarraga, Martinez y Benavides, 2004). Por ejemplo a principios del siglo XX, autores como Terman y Galton consideraban la inteligencia como una cualidad innata e invariable, es decir, por mucho que la entrenases ésta no se iba a ver modificada. De hecho, Terman es considerado como uno de los responsables de la popularización del concepto de cociente intelectual, ya que consideraba que la inteligencia revelada por los test de

inteligencia estaba genéticamente determinada y, por consiguiente, era estable en el tiempo.

En cuanto a los planteamientos orientados al logro o rendimiento, se propone la existencia de un nivel de capacidad o talento como condición necesaria, pero no suficiente, para el alto rendimiento. De esta manera se evita que a los niños superdotados se les identifique únicamente con test de inteligencia y se amplía el campo de la superdotación hacia factores más del entorno. Es decir, éstos “son al menos tan importantes para el desarrollo de capacidades superiores como la predisposición genética, y que estas capacidades pueden encontrarse en cualquiera de los grupos culturales y socioeconómicos, por muy diferentes que sean sus características, así como también en todos los ámbitos de la actividad humana.” (Peña del Agua, 2004). En este contexto, la superdotación se define más como “una combinación de características de acuerdo con una consideración multidimensional que por un único rasgo, como hacen las teorías unidimensionales” (Castejón y otros, 1997 pag.40).

Sin embargo fue Renzulli y su Teoría de los tres anillos la que añadió nuevas ideas al concepto de las altas capacidades al querer responder a la pregunta, ¿qué es lo que provoca la superdotación? Renzulli afirma que la inteligencia es un potencial que puede ser desarrollado, “algunos sujetos pueden activar en alto grado ese potencial en determinados momentos y bajo ciertas circunstancias, produciendo rendimientos excepcionales” (Hume, 2000, p.27). Estas ideas alejan a Renzulli de la tradicional teoría que afirma que la inteligencia es una capacidad innata, única e invariable y que no se ve incrementada con el entrenamiento o la experiencia, por lo que no hay posibilidad de modificarla.

Renzulli incluye en su definición de superdotación otros factores a tener en cuenta aparte de la inteligencia, como son los intereses, la motivación y la capacidad de trabajo. (Renzulli, 1978)

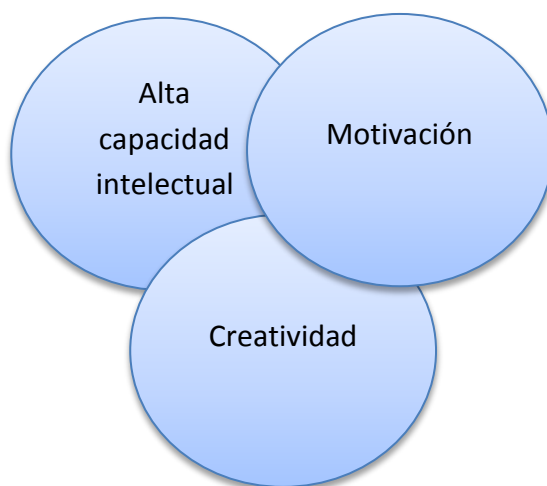


Figura 1. Modelo de los tres anillos de Renzulli

La diferencia que Renzulli establece entre los niños con buenos resultados académicos y los niños superdotados está en que, mientras hay alumnos que saben repetir la información aprendida eficientemente en exámenes o evaluaciones, rápidamente y a un alto nivel, hay otros niños que utilizan lo aprendido ante problemas u otras situaciones donde introducen nuevas e innovadoras ideas. Estos niños tienen una gran parte creativa y además están dispuestos a trabajar más y mejor ante un problema particular (Entrevista del programa redes de RTVE a Renzulli, <https://www.youtube.com/watch?v=53F2x8TjGAM>). Con esta teoría, según Miriam Hume (2000, p.26) hasta un 20% de los alumnos pueden ser considerados como potencialmente “superdotados”, tanto en ámbitos académicos como extraacadémicos”, mientras que con una visión más tradicional basada en la inteligencia solo el 2,2% de los alumnos.

Aunque actualmente no existe un consenso en cuanto a la definición de Altas Capacidades, sí que hay una serie de términos que, con unos u otros matices, se repiten en casi todas las definiciones: superdotación, talento y precocidad.

- *Superdotación*: basándonos en la teoría de Renzulli, un niño puede ser superdotado siempre y cuando tenga una capacidad intelectual superior a la media ($CI > 130$), un alto nivel de creatividad y un nivel elevado de persistencia y motivación hacia una tarea. Ante la ausencia de una de estas características

no se puede decir que hay superdotación ya que es imprescindible que se den las tres.

- *Talento*: un niño o niña se dice que tiene talento cuando destaca en un ámbito específico y presenta una capacidad muy superior a la media en algún área: matemática, verbal, creativa, musical, deportiva... No importa si en el resto de áreas tiene niveles más bajos aunque los últimos estudios afirman que si por ejemplo, un niño o niña tiene un gran talento musical es muy probable que se le den bien las demás áreas.
- *Precocidad*: “Mi hijo aprendió a leer a los dos años, es superdotado”, está es la típica frase que hemos escuchado a más de una madre y aunque su hijo no llegue a ser un niño superdotado, razón no le falta y es que la precocidad es otra de las cualidades de las altas capacidades. La precocidad se caracteriza por el desarrollo temprano de cualidades y aptitudes que son propias de una edad más madura. Este desarrollo se puede confirmar en edades adultas o puede ser paralizado obteniendo así un “falso positivo”; y es que a pesar de que todos los niños superdotados deben ser precoces en algún área, no todos los niños precoces llegan a ser superdotados. (Centro de recursos de Educación Especial de Navarra, 2012)

2.2 ¿Cómo son realmente los niños “superdotados”?

Aunque el grupo de los niños “bien dotados” o superdotados es muy heterogéneo, la mayoría de estos niños comparten “una serie de características tales como: inteligencia por encima de la media, habilidades específicas, originalidad, motivación intrínseca por el aprendizaje, lugar de control interno, curiosidad, intereses variados, perfeccionismo, fuerza de voluntad, vitalidad, concentración, persistencia y capacidad de trabajo, buen rendimiento escolar, popularidad entre sus compañeros, equilibrio personal, buen autoconcepto, responsabilidad y sentido de la justicia, entre otras. Pero hay que tener en cuenta que no todos estos rasgos se dan en todos los bien dotados y que, aunque predomina una imagen saludable, algunos manifiestan problemas escolares, sociales o personales.” (Hume, 2000, p.79)

En cuanto a las características derivadas de su configuración cognitiva, aparte de su alta capacidad intelectual, son niños que necesitan un estímulo mental constante. Son niños que aprenden rápidamente y tienen una destreza superior para resolver problemas a nivel mental, sin haber aprendido los procesos ni las operaciones aritméticas implicadas en ellas. Construyen esquemas complejos y organizados de conocimiento y presentan, a su vez, un desarrollo madurativo precoz y elevado en habilidades comunicativas y lingüísticas. Muchas veces utilizan un vocabulario o expresiones que son poco habituales para su edad. Son niños muy originales y creativos tanto en sus planteamientos como producciones finales. Abordan los problemas y conflictos desde diversos puntos de vista aportando gran fluidez de ideas, originalidad en las soluciones y suelen mostrarse flexibles a la hora de elegir procedimientos o mostrar opiniones y valorar las ajenas. (Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra, 2012)

En las características derivadas de su desarrollo personal y social, no hay tanta homogeneidad en este tipo de niños, aunque muchos de ellos sí que coinciden en ser muy perfeccionistas, autocríticos y autónomos a la hora de realizar sus tareas. Normalmente tienen poca tolerancia a sus errores y a los de los demás y además se imponen metas muy altas lo cual les hace responsabilizarse de sus éxitos y errores. Tienen motivación intrínseca, es decir, alto grado de compromiso con las tareas lo cual les lleva a un gran esfuerzo personal. Sin embargo son niños que, a pesar de presentar una alta capacidad intelectual su desarrollo afectivo puede no desarrollarse de modo similar. (Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra, 2012)

Es importante recalcar los numerosos prejuicios o mitos que existen sobre estos niños, de hecho es frecuente escuchar que los “superdotados” son niños inadaptados, insociables o inestables. Actualmente, todos estos estereotipos arraigados en la sociedad provocan una imagen de estos niños muy diferente a la que realmente es. Otra de las cosas que se suele decir es que son súperniños o súperniñas y aunque lo cierto es que tienen unas habilidades excepcionales en la mayoría de las áreas, también tienen sus carencias. (CREENA, 2012)

2.3 Marco legal en Navarra

Es la Orden Foral 93/2008 la que regula todos los aspectos educativos relacionados con las altas capacidades en Navarra. Concretamente es el capítulo IV el que, a través de cuatro apartados, establece las pautas sobre la identificación y evaluación de este alumnado, las medidas ordinarias y extraordinarias que se deben aplicar, cómo y cuándo se aplican, cómo se registran y qué recursos materiales y humanos hay que usar.

Es el artículo 16 el que define al alumnado con altas capacidades aquel “que presenta necesidades educativas por desajuste en los objetivos y contenidos del curso que le corresponde por edad cronológica debido a alta capacidad intelectual, o la adquisición temprana de algunos aprendizajes, contar con habilidades específicas o creatividad elevada en algunas áreas (artística, musical, matemática, verbal, etc.) unido, en su caso, a una gran motivación por el aprendizaje.”

El artículo 17 establece los criterios de escolarización con la única premisa de que el centro ordinario en el que se escolarice al alumno con Altas Capacidades “deberá tener previsto en su Plan de Atención a la Diversidad las medidas necesarias que atiendan las necesidades específicas del alumnado [...] y promuevan el desarrollo pleno y equilibrado de las competencias [...]”. Serán, precisamente, los maestros quienes promuevan dicho desarrollo y quienes identifiquen las necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales tal y como indica el artículo 18: “La detección de las necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales será realizada por el profesorado en el proceso de evaluación y seguimiento del alumnado y el tutor o tutora deberá ponerlo en conocimiento del padre, madre o representante legal, del equipo directivo y del orientador u orientadora del centro educativo.”

Tras la detección, el siguiente paso que debe seguir un centro es el de realizar una Evaluación Psicopedagógica al alumno para identificar necesidades más específicas. Esta evaluación se hará con el consentimiento de los padres o tutores legales del niño/a y la llevará a cabo el orientador del centro con el apoyo del módulo de Altas Capacidades de CREENA si se solicita.

“La evaluación recogerá los siguientes datos:

a) Información del alumno o alumna: Condiciones del alumno o alumna en relación con las capacidades que desarrollan el currículo, reflejando los posibles desequilibrios entre las capacidades intelectuales y el desarrollo afectivo y social.

b) Contexto escolar: Las interacciones que el alumno o alumna establece con sus compañeros o compañeras y profesorado.

c) Contexto familiar: Recursos y apoyo familiar.

d) Contexto social: Los recursos sociales y culturales que puedan contribuir a dar una respuesta complementaria para su desarrollo.

e) Síntesis del estudio psicopedagógico que determine el nivel de desarrollo, el estilo de aprendizaje y de competencias básicas.

[...] Todos los datos de la evaluación psicopedagógica se recogerán en un informe que incluirá los siguientes apartados:

A. Síntesis de la evaluación psicopedagógica: Donde se definirán las altas capacidades del alumno o alumna, concretará las necesidades educativas derivadas de ellas.

B. Respuesta educativa con el tipo de medida extraordinaria que se propone en la solicitud.

e) Síntesis del estudio psicopedagógico que determine el nivel de desarrollo, el estilo de aprendizaje y de competencias básicas.” (Orden Foral 93/2008)

Los artículos 18, 19 y 20 de la OF hablan de las medidas ordinarias y extraordinarias que se pueden aplicar con alumnos de altas capacidades y su procedimiento para aplicarlas en el aula. Así se define como medidas ordinarias, “aquellas que contemplen modificaciones de las estrategias de enseñanza, selección de contenidos con mayor grado de dificultad, actividades de ampliación y de libre elección, adecuación y diversificación de recursos y materiales, organización flexible dentro del aula y modificaciones en la evaluación para aquellas áreas o materias que hayan sido objeto de adaptación. Estas medidas serán recogidas en un Programa Específico de Intensificación [...] y serán puestas en conocimiento de la familia.” Por otro lado

también hay alumnos que pueden necesitar de otras medidas llamadas extraordinarias. Estas son aquellas en las que es necesario ser flexible con la duración de los cursos o etapas del sistema educativo. Esta flexibilización puede consistir en adelantar un año el comienzo de la educación básica del estudiante siempre que no suponga un problema para su desarrollo personal o social. Otra medida extraordinaria puede ser la de incorporar al alumno a un curso superior al suyo, siempre y cuando vaya acompañado de medidas y programas de atención específica. Este tipo de medidas podrán adoptarse como máximo tres veces durante la etapa de enseñanza básica y una vez en la enseñanza post-obligatoria. También puede haber casos muy excepcionales en los que no haya límites para adoptar estas medidas extraordinarias.

Para que estas medidas puedan llevarse a cabo, hace falta seguir un procedimiento que comienza con una “solicitud de flexibilización al Servicio de Diversidad, Orientación y Multiculturalidad.” Dicha solicitud deberá llevar un informe del equipo docente que acredite que tiene adquiridos los contenidos de su curso o etapa, el informe psicopedagógico que ha realizado el orientador del centro y la conformidad escrita del padre o madre del estudiante. Una vez que el Servicio de Diversidad, Orientación y Multiculturalidad haya estudiado los informes, aceptará la solicitud siempre y cuando ésta vaya sujeta a un proceso de seguimiento y evaluación por parte del equipo docente del centro. A su vez, será este mismo equipo el que decidirá suprimir las medidas si el niño/a no alcanza los objetivos previstos o haya un desequilibrio en su desarrollo.

3. EL PAPEL DE LOS SUPERDOTADOS EN LA SOCIEDAD

Tal y como afirma el currículo de educación primaria de Navarra, la educación en las escuelas debe servir para que el alumnado se realice personalmente, ejerza de ciudadano activo y se incorpore a la vida adulta de manera satisfactoria. No sólo eso, cada alumno tiene que recibir una educación acorde a sus necesidades, reflejada ésta en su forma de aprender y en sus características personales. (Decreto Foral 24/2007, 2007). Sólo de esta manera los alumnos podrán desenvolverse y adaptarse óptimamente al marco socio-cultural en el que viven, y puedan ser miembros activos

de la sociedad. Concretamente, para niños y niñas con altas capacidades, el primero propósito de la educación debe ser proporcionar el máximo de oportunidades de autodesarrollo y expresión y el segundo proporcionar a la sociedad mejores individuos (Renzulli, 2005). Con ese objetivo, en Navarra, la Orden Foral 98/2003 dedica un capítulo entero a los alumnos con altas capacidades para así poder dar respuesta a sus necesidades de conocimiento, de motivación, de curiosidad y poder desarrollar al máximo no sólo sus capacidades cognitivas, también su capacidad de trabajo individual y colectivo. (Orden Foral 98/2003, 2003)

Es importante pensar en la importancia del papel que pueden desarrollar estos alumnos en la sociedad. Por ejemplo, actualmente, vivimos en un país marcado por una importante crisis económica donde los recortes en campos tan de primera necesidad como son la educación o la sanidad están a la orden del día, o donde la cifra de paro juvenil supera el 50%. ¿Por qué no pensar que aquellos que están ahora estudiando serán los que nos saquen de esta situación? Para ello, una vez más, hay que potenciar las posibilidades que todos y cada uno de los alumnos nos ofrece. Aquí entra en juego el papel de la escuela, cuyo objetivo aparte de proporcionar una educación común y diversificada, es fomentar la tolerancia y el respeto por las diferencias. Serán esas diferencias entre niños las que nos ayuden a seguir avanzando en ámbitos como la educación. Si un niño con altas capacidades se siente diferente al resto de sus compañeros debido a sus excepcionales dotes, tendrá que sentirse apoyado no solo desde su núcleo más cercano, la familia, también desde la escuela y la sociedad en general.

De hecho para afirmar el papel que estos niños pueden desempeñar en la sociedad, Sternberg (1985) clasificaba a los superdotados en tres grupos:

- *Analíticos*: poseen una extraordinaria capacidad para planificar estrategias, representar la información, resolver problemas y controlar los recursos disponibles.
- *Creativos*: son capaces de generar nuevas ideas y reformular problemas, superar las definiciones existentes de los problemas y automatizar la

información en campos especializados como la danza, la música, los idiomas o los deportes.

- *Prácticos*: tienen gran habilidad para aplicar sus capacidades en la solución de problemas reales, adaptarse a una nueva formulación de los problemas, a investigar en el propio campo de actividad y a la selección apropiada y oportuna de un entorno de trabajo. (Peña del Agua, 2004)

Así que, ¿por qué no valorar su capacidad de trabajo?, ¿y su creatividad para resolver una situación/problema? Lo normal es lo común, pero lo diferente es lo que nos puede traer soluciones y estos niños pueden y deben hacer cosas muy grandes para la sociedad y para el mundo en general si les ayudamos desde uno de sus principales puntos de referencia: la escuela.

4. OBJETIVO

El objetivo de este trabajo no es otro que elaborar material de ampliación y de enriquecimiento en contenidos cursados en 6º de Primaria. Los destinatarios de dichas actividades son tanto alumnos con altas capacidades, como aquellos niños y niñas que hayan conseguido alcanzar los objetivos marcados para toda la clase en dicha unidad, bien por un rápido aprendizaje, bien porque les ha gustado especialmente el tema o porque tienen “facilidad” para una cierta asignatura.

5. METODOLOGÍA

Como maestros no hay que esperar a que nos venga un niño de siete años que desde los dos escriba poesía, que toque el piano como un auténtico profesional o que le encante hacer divisiones con nueve decimales. En muchos casos son niños que pasan desapercibidos incluso, llegando a aburrirse en clase al haber alcanzado los objetivos que se les ha marcado. Para intentar evitar que sucedan estos casos hay que darle una vuelta al currículum ordinario, analizarlo y a partir de ahí crear actividades de enriquecimiento, que supongan pequeños retos a los alumnos y satisfagan de la mejor manera posible su curiosidad sobre el mundo. En Estados Unidos tienen una

trayectoria bastante más larga que en nuestro país sobre cómo adaptar el currículo para alumnos con altas capacidades. Según VanTassel-Baska (2003) la filosofía que han seguido en EEUU ha seguido diferentes líneas:

- Dirigida a desarrollar el procesamiento cognitivo: orientado hacia el enriquecimiento.
- Como tecnología: orientado al proceso con objetivos conductuales o de ejecución que puedan evaluarse objetivamente.
- Con importancia personal: centrado en el niño y niña, en sus preferencias y necesidades y ajustado a sus intereses, según un proceso de aprendizaje autodirigido y autónomo.
- Como reconstrucción social: expuesto a diversos puntos de vista de diversas culturas, orientado hacia la acción social y los valores sociales.
- Como racionalismo académico: con la idea clásica de dar herramientas para comprender y analizar el mundo. Como estructura del conocimiento generalista.
- Como aceleración educativa: o sea basado en contenidos.

Estas seis indicaciones en Estados Unidos se pueden resumir en tres estrategias generales para abordar una respuesta educativa:

- Realizar programas especiales (segregación/optimización).
- Acelerar su proceso de aprendizaje en el contexto de referencia (flexibilización).
- Adaptar el currículo para una formación integral (enriquecimiento, ACI).

En España, dentro del Plan de atención a la diversidad que toda escuela debe tener, están las *medidas ordinarias de ampliación* como primer paso. Estas medidas, en este caso actividades, se adaptan a las características del aula, son una respuesta a la diversidad de la clase ya que los alumnos de altas capacidades con atendidos en su mismo grupo, el resto de los alumnos se benefician de ellas y además aumenta la motivación hacia el trabajo escolar.

Siguiendo con la teoría de Renzulli sobre los niños con altas capacidades, el 20% de todos los estudiantes puede ser considerado superdotado, por lo que las necesidades de apoyo específico que podrían necesitar son ampliables a aquellos alumnos que presenten facilidad por alguna asignatura o simplemente se sienta motivado hacia un determinado tema. Para ellos también pueden y deben ir dirigidas esas actividades de ampliación y de enriquecimiento del currículo.

Las actividades, según la Guía de Actividades de ampliación (Gallego y Ventura, 2007) que ha elaborado el Módulo de Altas Capacidades y Conducta del CREENA, tienen que guiarse por algunos principios básicos:

- Partir de lo más ordinario para ir hacia el mayor grado de diferenciación.
- Evitar adelantar contenidos de cursos superiores.
- Profundizar en los contenidos.
- Potenciar el pensamiento creativo.
- Proponer actividades motivadoras para el alumno.
- Trabajar con distintos tipos de agrupamientos (individualmente, en pequeño o gran grupo)
- Tener tiempo para hacer las actividades que más le motiven.

No hay un único procedimiento para llevar a cabo estas actividades, por eso serán los profesores los que deberán elegir cual es el que más se adapta a las características de su aula o a su metodología de enseñanza-aprendizaje. Gallego y Ventura (2007) en la guía que han elaborado para el CREENA describen estas opciones:

1. *Ampliación partiendo de las unidades didácticas*: son actividades que profundizan en las capacidades cognitivas de los alumnos y/o en los contenidos que se han dado en el aula ordinaria. Para hacer este tipo de actividades puede ser interesante basarse en la Taxonomía de los Objetivos de la Educación de Bloom.
2. *Enriquecimiento a través de rincones o talleres de ampliación*: crear espacios dentro del aula donde desarrollar actividades altamente motivantes. El alumno

tiene a su disposición diferente material para que pueda trabajar de forma autónoma y creativa.

3. *Ampliación programando un área o más por proyectos:* lo importante de los proyectos es que permiten partir de los intereses del alumno de manera individual y grupal. Además, se puede trabajar con distintos niveles de profundidad y ritmo dependiendo de los alumnos.
4. *Programar en una o más áreas actividades por proyectos:* no todo se trabaja en proyectos sino que estos se incluyen para enriquecer las actividades ordinarias. Es el maestro quien estima su periodicidad (uno al trimestre, al finalizar una unidad...)
5. *Introducir nuevos contenidos no contemplados en los currículos ordinarios:* se trata de planificar temas o actividades que presentan escasa o nula relación con el currículo y que se centran en los intereses de los alumnos.
6. *Introducir programas específicos de desarrollo cognitivo:* son actividades centradas en reforzar habilidades cognitivas, metacognitivas y el pensamiento divergente.
7. *Introducir programas específicos de desarrollo personal y social:* tratan de favorecer el desarrollo social y el desarrollo afectivo emocional del alumno.

Volviendo al punto 1, las actividades de ampliación que parten de unidades didácticas, pueden basarse en la Taxonomía de Bloom con el objetivo de mejorar la capacidad cognitiva del alumno. Esta taxonomía fue creada por el psicólogo y pedagogo estadounidense Benjamin Bloom en 1956. Se trata de un método de clasificar las habilidades del pensamiento en distintos niveles, cada uno basado en el previo y es ampliamente utilizado en la educación actual. Su taxonomía divide la forma de pensar de los humanos en seis categorías siendo consideradas las tres últimas como pensamiento de orden superior. (Churches, 2009)

- **Conocimiento:** es una categoría de nivel inferior en la que el objetivo es recoger información; observar y recordar, conocer fechas, eventos, lugares. Conocer la información principal que se ha estudiado. El

alumno recuerda y reconoce información aproximadamente de la misma forma que los aprendió.

- **Comprensión:** trata de entender la información, de trasladar el conocimiento a nuevos contextos, interpretar hechos, comparar, agrupar, inferir las causas para predecir las consecuencias. Aquí el alumno esclarece, comprende o interpreta información en base a un conocimiento previo.
- **Aplicación:** tal y como su nombre indica es hacer uso de la información, utilizar métodos en situaciones nuevas o solucionar problemas usando habilidades. El niño selecciona, transfiere y utiliza los datos y principios aprendidos para completar una tarea o solucionar un problema.
- **Análisis:** encontrar patrones, organizar las partes, reconocer significados ocultos o identificar componentes son algunas de las acciones de esta categoría de pensamiento. El estudiante diferencia, clasifica y relaciona las hipótesis, evidencias o estructuras de una pregunta.
- **Síntesis:** es una categoría de orden superior donde se utilizan ideas ya aprendidas para crear otras nuevas, relacionar conocimiento de diversas áreas. El alumno hace uso de esta categoría de pensamiento cuando genera, integra y combina ideas en un producto, plan o propuesta nuevos para él o ella.
- **Evaluación:** la última habilidad de pensamiento se refiere al hecho de juzgar el resultado final. De comparar y discriminar entre ideas, dar valor a la presentación de teorías, saber escoger basándose en argumentos razonados, reconocer la subjetividad... En este caso el alumno valora, evalúa o critica un trabajo en base a estándares y criterios específicos. (www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3)

Posteriormente ha habido varias revisiones de la taxonomía que estableció Bloom. Ésta fue realizada por dos de sus discípulos, Lorin Anderson y Krathwohl en el año 2000. Esta nueva clasificación sigue manteniendo seis niveles de pensamiento, pero cambia la categoría de sintetizar por evaluar y como último proceso cognitivo de

mayor nivel establece “Crear”. Una categoría que involucra reunir, generar, planificar, y producir por parte del alumno.

Hoy en día la Taxonomía de Bloom sigue siendo una herramienta muy útil y utilizada por muchos docentes a la hora de diseñar recursos y actividades educativas, por eso debía de adaptarse a las nuevas realidades educativas que vivimos. El encargado fue Andrew Churches, quien adaptó la taxonomía de Bloom a la era digital en que vivimos. Es una taxonomía que no sólo atiende al campo cognitivo, también a los métodos y herramientas. Las categorías que Churches establece en el año 2008 son: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Todas ellas hacen referencia, además, a actividades digitales como producir películas, usar bases de datos, programar, etc. (Churches, 2009)

6. ACTIVIDADES

A la hora de pensar estas actividades, me he basado en los contenidos que estaban dando en un aula en concreto de 6º de Primaria de un colegio concertado de Pamplona, y en la metodología que se seguía en dicha clase con una maestra con más de 25 años de experiencia en el sector educativo.

Los contenidos impartidos en ese curso están basados en el currículo de enseñanzas de la Educación Primaria en Navarra publicado en el Decreto Foral 24/2007. Este nuevo currículo presentó como novedad la inclusión de las competencias básicas como combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales que los alumnos y alumnas deben adquirir para su desarrollo personal y profesional a lo largo de su vida. Aunque las actividades de enriquecimiento que he elabora para este trabajo son todas en castellano, el currículo de Primaria también introdujo el Tratamiento Integrado de las lenguas en las áreas de lengua. Así, según el entonces consejero de Educación en Navarra, Luis Maria Campoy, dicho currículo “refuerza el tratamiento de las competencias lingüísticas, la resolución de problemas, la educación en valores, el uso de la biblioteca escolar y la utilización de las tecnologías de la información y

comunicación, atendiendo al mismo tiempo las diversas necesidades, aptitudes, expectativas e intereses individuales del alumno con el fin de lograr el máximo desarrollo de sus capacidades.” (Decreto Foral 24/2007, 2007)

Volviendo a las actividades de enriquecimiento que he creado, son actividades que tratan de profundizar en lo estudiado en clase, bien por la complejidad cognitiva, por el contenido o por el formato. También son actividades que necesitan un nivel de pensamiento superior ya que muchas de ellas no se quedan en una simple aplicación o memorización de lo aprendido y van más a una creación, a una combinación de ideas, a una crítica o valoración...

Están pensadas para que cualquier alumno pueda realizarlas siempre y cuando haya cumplido con los objetivos ordinarios que se marcaron bien para ese tema, para una clase en concreto o para un determinado proyecto. He querido que sean actividades motivantes para el alumno, que hacerlas suponga para ellos no solo un reto, también pasar un rato divertido porque, hay que decir que, no son actividades obligatorias, el que quiere las hace y el que no, no.

Estas actividades están pensadas para chicos y chicas que cursan 6º de Primaria. Además, todas las actividades aquí desarrolladas, independientemente del campo de conocimiento que traten, trabajan las competencias básicas que indica el currículo de *Aprender a aprender* y de *Autonomía e iniciativa personal*. La primera de ellas se trabaja en cuanto a que son actividades que provocan a los alumnos la curiosidad de hacerse preguntas, de identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles ante una situación o un problema utilizando diversas estrategias o metodologías. Se podrán desarrollar capacidades de autoevaluación, de cooperación con sus compañeros, de superación y del correcto uso de recursos y materiales. La competencia de Autonomía e iniciativa personal está presente en estas actividades en cuanto a que se adquieren un conjunto de valores y actitudes personales, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, de aprender de los errores y de asumir riesgos. Además los

alumnos podrán imaginar proyectos y transformar sus ideas en acciones. Por otra parte, muchas de estas actividades se realizan en grupo, lo cual les permite desarrollar sus habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, hacer uso de la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones, y trabajar de forma cooperativa y flexible.

6.1 Viajando por el mundo

Asignatura: matemáticas

Currículum:

Bloque II. La medida: estimación y cálculo de magnitudes.

- Unidades de medida del tiempo y sus relaciones. La precisión con los minutos y los segundos.
- Equivalencias y transformaciones entre horas, minutos y segundos en situaciones reales.

Competencias trabajadas:

- Competencia matemática: se desarrollan una serie de conocimientos y destrezas matemáticas.
- Conocimiento e interacción con el mundo físico: ayuda a comprender su entorno y pueden dar respuestas a preguntas del tipo, ¿Por qué cuando yo estoy comiendo en Nueva York se están levantando?
- Autonomía e iniciativa personal: son ellos los que tienen que buscar la información sobre los husos horarios para poder hacer correctamente el problema.

Contextualización: Empiezan el tema que habla sobre las unidades de medida del tiempo, el sistema numérico sexagesimal y sus operaciones. Después de cada explicación hay un tiempo de trabajo en el que los chavales hacen los ejercicios propuestos en el libro. El último apartado trata sobre los husos horarios y los chicos, partiendo del meridiano de Greenwich, ven como la hora cambia en los distintos lugares del mundo, según el huso horario en el que se encuentren. Esta actividad de ampliación está dirigida a aquel que termine de hacer los ejercicios correctamente y antes de tiempo.

Objetivo: profundizar en los contenidos dados en clase. Se trata de poner en práctica sus nuevos conocimientos en situaciones diferentes, un poco más complejas y que pueden ser reales.

Organización: individual

Lugar: pupitre individual

Material: papel, bolígrafo y ordenador o libro de texto.

Descripción de la actividad: los alumnos deben resolver este problema/situación individualmente.

Durante las vacaciones de verano Pablo y su familia decidieron hacer un gran viaje por todo el mundo.

Su avión salió el 10 de julio a las 12:00h de Madrid con destino Las Palmas de Gran Canaria. Tras tres horas de vuelo, pudieron descansar dos horas antes de coger un avión con destino Nueva York. El vuelo Gran Canaria-Nueva York duró nueve horas. Tras tres horas viendo la ciudad cogieron el último avión destino Los ángeles. Este último vuelo dura 3 horas.

¿Qué crees que hicieron nada más llegar allí?

Respuesta: Llega a Las Palmas a las 14:00h local. El avión con destino Nueva York despeg a las 16 horas. Llegan a la ciudad de los rascacielos a las 19:00 hora local. Despegan a las 22:00h y finalmente llegan a Los Ángeles a las 21:00h local, por lo que lo primero que harán será cenar.

Posibles variaciones: esta actividad también se puede hacer por parejas. Se pueden proponer viajes más largos y cambiar las preguntas finales, tipo: ¿qué día y a qué hora llegaron a su destino?

6.2 ¿Por qué gastar más?

Asignatura: conocimiento del medio

Currículum:

Bloque VI. Materia y energía.

– Fuentes de energía renovables y no renovables. El desarrollo energético, sostenible y equitativo. Responsabilidad individual en su consumo.

Competencias trabajadas:

- Competencia social y ciudadana: en cuanto a que trabajamos la concienciación sobre el gasto energético.
- Conocimiento e interacción con el mundo físico: trabajamos con documentos reales (facturas) y con hechos cotidianos.
- Tratamiento de la información y competencia digital: pueden buscar en internet páginas que promuevan el ahorro energético.

Contextualización: los alumnos de 6º de Primaria están trabajando el tema de la luz y la energía. Como proyecto final deben hacer una feria de experimentos científicos. Para poder llegar a ello antes han trabajado los tipos de luz (natural y artificial), sus propiedades y han tenido la oportunidad de saber más sobre ella gracias a las visitas que han hecho al Museo de la Ciencia de San Sebastián y al Museo medioambiental de Pamplona. Cada sesión los alumnos tienen que hacer el trabajo designado a su grupo y aquellos que terminen antes de tiempo pueden empezar a hacer la actividad extraordinaria.

Objetivo: generar una serie ideas y combinarlas en un producto final a través de sus conocimientos adquiridos durante la unidad.

Organización: grupal

Lugar: rincón de trabajo

Material: varias facturas de luz con consumos muy dispares (los datos personales deberán estar tapados). Cartulinas, revistas, tijeras, y bolis o rotuladores.

Descripción de la actividad:

Mirar y comparar las diferentes facturas de luz. Reflexionar, ¿por qué pueden ser tan dispares? ¿Qué hace uno que el otro no hace para gastar tanto dinero en luz? ¿Qué electrodomésticos gastan más luz y por lo tanto más dinero? Después los alumnos deben debatir y elaborar un listado con acciones que sirvan para ahorrar luz, como por ejemplo no usar la secadora en verano. Elaborarán un folleto informativo con esas ideas que les ha ido ocurriendo y que fotocopiamos y entregaremos a las familias.

Posibles variaciones: en vez de analizar el gasto energético en casas particulares, también pueden proponer ideas para que su barrio o pueblo gaste menos en luz.

6.3 Un jardín de cactus

Asignatura: lenguaje, conocimiento del medio

Currículum:

Bloque II. Leer y escribir

- Producción de textos propios del ámbito académico para obtener, organizar y comunicar información, (cuestionarios, encuestas, resúmenes, esquemas, informes. descripciones, explicaciones...).
- Utilización de elementos gráficos y paratextuales para facilitar la comprensión (ilustraciones, gráficos, tablas y tipografía).
- Interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos y respeto a la norma ortográfica.
- Textos: descriptivos.
- Organización del texto. Presentación, limpieza y distribución del espacio. Legibilidad de la letra: tamaño, alineación Imágenes, tipografía, formato.
- Buscar información complementaria (en textos de referencia con sentido crítico, utilizando diferentes fuentes de información (biblioteca, programas educativos, Internet) en los idiomas curriculares.

Competencias trabajadas:

- Competencia lingüística: en cuanto a que el principal medio con el que trabajan es con el lenguaje y sobre las reglas en el que se rige.
- Tratamiento de la información y competencia digital: pueden buscar en internet información sobre la clasificación de los cactus, características... para que ellos puedan hacer los suyos.

Contextualización: en lengua los alumnos han leído el texto “El cactus enamorado” y han hecho una serie de preguntas relacionadas tanto con la comprensión del texto como con alguno de sus datos. Aquel que termine correctamente puede hacer el ejercicio de ampliación.

Objetivo: fomentar la creatividad de los alumnos para crear un nuevo producto.

Fomentar su autonomía en cuanto a la búsqueda de recursos.

Organización: individual

Lugar: rincón de trabajo

Material: papel, bolígrafos, rotuladores y cartulinas.

Descripción de la actividad:

Crear una ficha de una nueva especie de cactus. Los alumnos deben investigar cuales son los datos más importantes que identifican a los cactus (hábitat, aspecto, color, flores...) y así crear una ficha con la especie de cactus que se han inventado. Después deben dibujar su propio cactus. En una cartulina se pegarán todas las fichas de los cactus para crear el jardín de cactus propio de la clase.

Posibles variaciones: el jardín de cactus que creen los alumnos puede ser con cactus reales. Que busquen diferentes especies de cactus, cojan sus principales datos y fotos y elaboren una ficha.

6.4 Directos al colegio

Asignatura: matemáticas

Currículum:

Bloque II. La medida: estimación y cálculo de magnitudes.

- Longitud, peso/masa, capacidad y superficie
- Realización de mediciones usando instrumentos y unidades de medida convencionales.
- Equivalencias entre unidades de una misma magnitud.
- Medida del tiempo
- Unidades de medida del tiempo y sus relaciones. La precisión con los minutos y los segundos.
- Equivalencias y transformaciones entre horas, minutos y segundos en situaciones reales.

Contextualización: Tal y como indica el currículum de Primaria los alumnos están repasando las medidas de longitud (metro, centímetro...) y las medidas de tiempo (horas, minutos y segundos). Tienen que saber cambiar de una medida a otra y operar con las medidas de tiempo mediante operaciones y problemas.

Competencias trabajadas:

- Competencia social y ciudadana: en cuanto que tienen una serie de conocimientos y habilidades que les van a permitir tomar decisiones y elegir como comportarse ante determinadas situaciones.
- Conocimiento e interacción con el mundo físico: esta actividad les permitirá interactuar con el mundo físico. Aprenderán a desenvolverse correctamente por situaciones tan cercanas a ellos como puede ser el uso del transporte público.

Objetivo: aplicar los conocimientos aprendidos en situaciones concretas y así poder solucionar los problemas que les surjan. Que los niños conozcan su entorno más cercano.

Organización: individual

Lugar: rincón de trabajo

Material: ordenadores con acceso a internet (google maps y la página de la mancomunidad de Pamplona), regla, bolígrafo, libreta, cartulinas y rotuladores.

Descripción de la actividad:

Cada niño entrará a Google maps, pondrá como punto de partida su calle y como punto de destino la calle del colegio. Allí le marcará el recorrido que debe hacer en autobús y andando. También indica las líneas de autobús y sus transbordos y el tiempo que cuesta. Para saber la distancia que tienen en kilómetros deberán medir con una regla el recorrido y con la escala que indica el mapa sacar los kilómetros reales (pasar de centímetros a kilómetros)

Una vez que tengan todos los datos tienen que ser capaces de escoger el mejor recorrido para ir al colegio desde su casa y decidir si les sale mejor ir andando o en autobús.

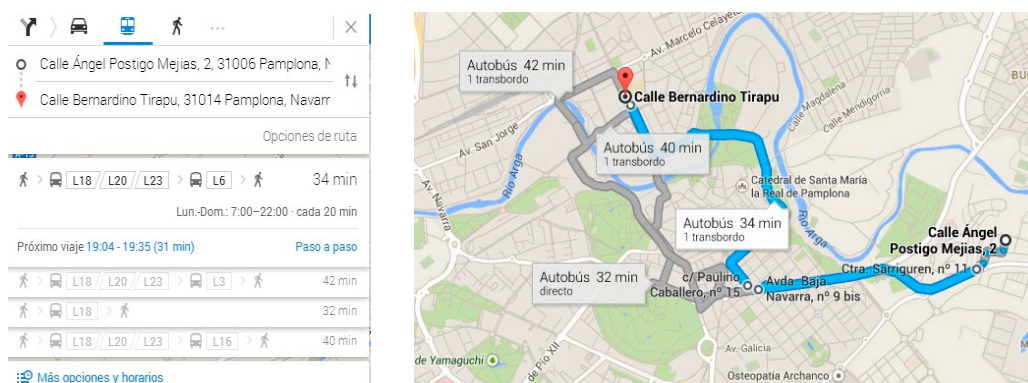


Figura 2. Pantallazo de google maps

Finalmente elaborarán una guía en la que tiene que venir:

- Nombre del recorrido (desde/hasta)
- Línea o líneas de autobuses que se pueden coger, los transbordos que hay con cada una y el tiempo y kilómetros que cuesta llegar.
- Recorrido del autobús más acertado (tiempo y kilómetros)
- Recorrido a pie (tiempo y kilómetros)

Posibles variaciones: si un niño tienen que hacer varios transbordos para llegar al colegio por no tener villavesa directa puede inventarse una nueva ruta de autobús. Contrastarla con la página de la mancomunidad de Pamplona, ponerle horarios y dibujarla en el mapa. Después puede escribir una carta formal a la mancomunidad para solicitar dicha línea.

6.5. Caperucita azul

Asignatura: lengua

Currículum:

Bloque II. Leer y escribir: comprensión de textos escritos

- Lectura y comprensión de textos escritos
 - Actitud crítica ante los mensajes que suponen cualquier tipo de discriminación.
- Lectura y comprensión de textos escritos
 - Producción de textos de información y opinión propios de los medios de comunicación social sobre hechos y acontecimientos significativos con especial incidencia en la noticia.
- Estrategias y habilidades
 - Activar los conocimientos previos.
 - Identificar el propósito del escrito.
 - Buscar el significado de palabras desconocidas.
 - Elaboración de textos escritos con una planificación previa (definiciones, subrayados, esquemas, resúmenes, mapas conceptuales), diseñando un guion previo, redacción y revisión del texto escrito atendiendo a la adecuación, coherencia, cohesión, corrección y riqueza de recursos comunicativos.

Contextualización: todos los alumnos van a leer el texto de Caperucita Azul. Posteriormente harán una serie de ejercicios donde se les evaluará su comprensión lectora.

Competencias trabajadas:

- Comunicación lingüística: se utiliza el lenguaje escrito para dar forma y expresar pensamientos y emociones en base a unas premisas y a una intención comunicativa clara.

- Competencia social y ciudadana: ayuda a pensar y comprender en la realidad social en la que vivimos.

Objetivo: trabajar el texto narrativo, analizar y comprender su significado y relacionarlos con su conocimiento del mundo. Mejorar su escritura creativa.

Organización: individual

Lugar: rincón de trabajo

Material: texto de caperucita azul

Descripción de la actividad: leer el texto de Caperucita Azul. Pensar en otro cuento infantil y reescribirlo. Adaptar sus personajes y la historia a la actualidad. Por ejemplo: *“Cenicienta, en un intento de no perder la última villavesa nocturna que la llevaría a casa se quitó sus impresionantes tacones que le impedían correr y se los metió al bolso. No sé dio cuenta pero perdió un zapato de la marca Manolo Blahnik. La mujer de su padre la iba a matar porque esos zapatos costaban cerca de los 6000 euros...”*

CAPERUCITA AZUL

“Aquella niña de siete años, inserta en paisaje alpino, era encantadora. La llamaban, por su indumentaria, caperucita azul.

Su encanto físico quedaba anulado por su perversidad moral. Las personas cultas del pueblo no podían explicar cómo en un ser infantil podía acumularse la soberbia, la crueldad y el egoísmo de un modo tan monstruoso.

Sus padres luchaban diariamente para convencer a Caperucita.

- ¡Llevarás la merienda a la abuelita!

- ¡No!

Y surgían los gritos y amenazas. Todo lo que surge cuando hay un conflicto educacional.

Caperucita tenía que atravesar todos los días, tras la discusión, un hermoso pinar para llegar a la casita donde vivía sola su abuelita.

Caperucita entraba en casa de su abuela y apenas la saludaba. Dejaba la cesta con la merienda y marchaba precipitadamente, sin dar ninguna muestra de cariño.

Había en el bosque un perro grande y manso de San Bernardo. El perro vivía solo y se alimentaba de la comida que le daban los cazadores. Cuando el perro veía a Caperucita se acercaba alegre, moviendo el rabo. Caperucita le lanzaba piedras. El perro marchaba con aullido lastimero. Pero todos los días el perro salía a su encuentro, a pesar de las sevicias.

Un día surgió una macabra idea en la pequeña, pero peligrosa mente de la niña. ¿Por qué aquel martirio diario de las discusiones y del caminar hasta la casa de su abuela?

Ella llevaba en la cesta un queso, un pastel y un poco de miel. ¿Un veneno en el queso? No se lo venderían en la farmacia. Además, no tenía dinero. ¿Un disparo? No. La escopeta de su padre pesaba mucho. No podría manejarla.

De repente brilló en su imaginación el reflejo del cuchillo afilado que en su mesita tenía la abuelita.

La decisión estaba tomada. El canto de los pájaros y el perfume de las flores no podían suavizar su odio. Cerca de la casa surgió de nuevo el enorme perro. Caperucita le gritó, lanzándola una piedra.

Llamó a la puerta.

- Pasa, Caperucita.

Su abuela descansaba en el lecho. Unos minutos después se oyeron unos gritos.

Cuando el cuchillo iba a convertirse en un instrumento mortal, Caperucita cayó derribada al suelo. El pacífico San Bernardo había saltado sobre ella. Caperucita quedaba inmovilizada por el peso del perro. Por el peso y el temor: Por primera vez, un gruñido severo, amenazador, surgía de la garganta del perro.

La abuelita, tras tomar una copa de licor, reaccionó del espanto. Llamó por teléfono al pueblo.

Caperucita fue examinada por un psiquiatra competente de la ciudad. Después, la internaron en un centro de reeducación infantil.

La abuelita, llevándose a su perro salvador, abandonó la casa del bosque y se fue a vivir con sus hijos.

Veinte años después, Caperucita, enfermera diplomada, marchaba a una misión de África.

-¿A qué atribuye usted su maldad infantil? –le preguntó un periodista.

- A la televisión –contestó ella subiendo al avión.

En África, Caperucita murió asesinada por un negro que jamás vio un televisor, pero había visto otras cosas.” Ignacio Viar

Posibles variaciones: 1.una vez leído y comprendido el texto al niño se le puede preguntar porque se le llama “Caperucita azul”. Pero y si Caperucita fuera verde, ¿en qué cambiaría la historia? 2. Reescribe el final del cuento: En África, Caperucita ya había ayudado todo lo que ella podía y decidió volverse a casa pero...

6.6 ¿Y si no funciona?

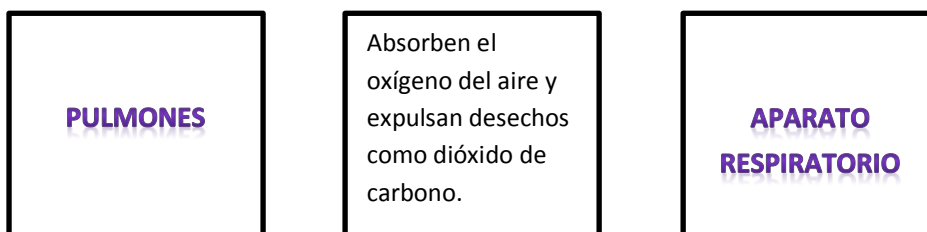
Asignatura: conocimiento del medio

Currículum:

Bloque III: La salud y el desarrollo personal

- El funcionamiento del cuerpo humano. Anatomía y fisiología. Aparatos y sistemas.
- La nutrición (aparatos respiratorio, digestivo, circulatorio y excretor).

Contextualización: dentro del tema Cuerpo humano, los niños van a crear un juego para que puedan jugar o estudiar con sus compañeros. Les entregaremos unas octavillas donde escribirán el nombre de los órganos del cuerpo humano. En otras pondrán sus funciones y el nombre de los sistemas a los que pertenecen dichos órganos. Por ejemplo:



Cada bloque de fichas irá marcado por detrás, por ejemplo, los órganos irán marcados con una cruz verde, las funciones con un triángulo amarillo y los sistemas con un círculo rojo. De esta manera pueden poner boca abajo las fichas y jugar a encontrar las parejas o los tríos.

Competencias trabajadas:

- Conocimiento e interacción con el mundo físico: permite conocer el cuerpo humano y en consecuencia adoptar una vida física y mental saludable.

Objetivo: organizar e identificar las diferentes partes del cuerpo humano para acabar teniendo una visión general del organismo y buscar información extracurricular (enfermedades).

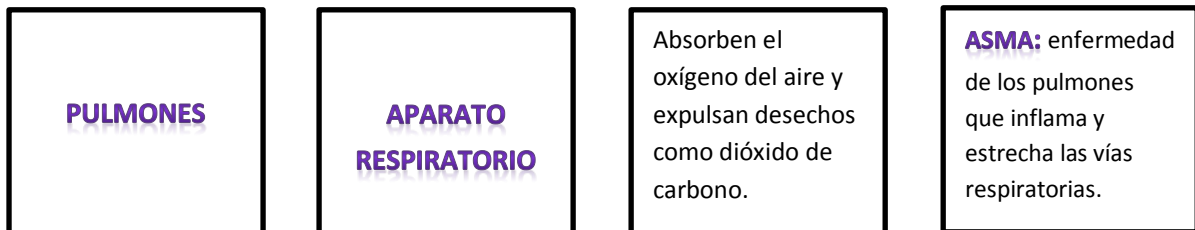
Organización: individual/grupal

Lugar: rincón de trabajo

Material: octavillas y rotuladores

Descripción de la actividad:

Todos sabemos cómo funcionan los órganos del cuerpo humano... pero ¿qué pasa cuando esos órganos no funcionan como es debido? Los alumnos tienen que investigar y buscar enfermedades propias de niños de su edad que estén asociadas a los diferentes órganos y crear con ellas nuevas tarjetas. Ejemplo:



Posibles variaciones: 1. crear fichas con el dibujo del órgano en cuestión. 2. Si en una cartulina grande dibujas un cuerpo humano, los niños pueden colocar los órganos en su sitio y con flechas crear poner las tarjetas con las funciones de cada órgano y así verlo todo de un vistazo. 3. Asociado a las enfermedades se puede poner cómo se manifiesta esa enfermedad en niños.

6.7 La letra H

Asignatura: lenguaje

Currículum:

Bloque II. Leer y escribir: comprensión de textos escritos

- Producción de textos escritos
 - Interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos y respeto a la norma ortográfica.
- Estrategias y habilidades
 - Activar los conocimientos previos.

Contextualización: en el libro de lengua castellana de 6º de primaria, en cada unidad hay un apartado que trata sobre la ortografía. En esta unidad están trabajando el uso de la H. Después de leer una serie de reglas básicas sobre su uso hacen los ejercicios.

Competencias trabajadas:

- Comunicación lingüística: en cuanto que conocemos mejor nuestra lengua y las normas por las que se rige.
- Tratamiento de la información y competencia digital: los alumnos podrán descubrir nuevas palabras además de buscar y seleccionar palabras en el diccionario.

Objetivo: rescatar palabras que empiecen o contengan la letra H, ampliar su vocabulario para así hacer un uso correcto de las normas lingüísticas de nuestra lengua.

Organización: individual/grupal

Lugar: rincón de trabajo

Material: papel, bolígrafo y diccionario

Descripción de la actividad:

Individualmente los alumnos tienen que rellenar el formulario usando palabras que empiecen o contengan la letra H. Pueden ayudarse de diccionarios.

Escriba con la letra H:

- Una ciudad:
- Un nombre propio:
- Un objeto que puedes encontrar en la escuela:
- Un objeto que puedes encontrar en tu casa:
- Un deporte:
- Un animal:
- Un órgano del cuerpo humano:
- Un verbo
- Un adjetivo

Al igual que en el juego del *Scattergoris*, los alumnos pondrán en común cada palabra que tengan, obteniendo 10 puntos si su palabra no la ha puesto nadie más y 5 si está repetida.

Posibles variaciones: esta actividad se puede hacer con usando las letras o idioma que se quiera. También se puede modificar los apartados de la ficha.

6.8 ¡Exagerado!

Asignatura: lenguaje

Currículum:

Bloque II. Leer y escribir: comprensión de textos escritos

- Producción de textos escritos
 - Producción de textos de intención literaria adecuados a la edad (poemas, cuentos y redacciones sencillas...), a partir de la exploración de las posibilidades expresivas de la lengua mediante la observación y análisis de textos modelo y la ayuda de recursos y juegos que estimulan la imaginación y la creatividad.
- Estrategias y habilidades
 - Identificar el propósito del escrito
 - Aplicar los recursos de la lectura expresiva: entonación, ritmo, pausas.

Bloque III. Educación literaria

- Comprensión, memorización y recitado de poemas ajustados al ciclo.
- Recreación y composición de poemas y relatos para comunicar sentimientos, emociones, estados de ánimo o recuerdos, reconociendo las características de algunos modelos.
- Dramatización y lectura dramatizada de textos literarios.

Contextualización: es importante que los alumnos de 6º de Primaria empiecen a familiarizarse con la poesía. No solo con características tipo métrica, rima... también deben de conocer las diferentes figuras retóricas que podemos encontrarnos tales como la Aliteración, la hipérbole... En la presente unidad se trabajan textos literarios donde la hipérbole, la repetición, la aliteración y el hipérbaton son los recursos a estudiar. Después de la explicación y de los ejercicios pertinentes del libro, aquellos estudiantes que acaban antes de tiempo podrán crear sus propias producciones.

Competencias trabajadas:

- Comunicación lingüística: en cuanto que usamos el lenguaje para construir y comunicar el conocimiento.

Objetivo: generar un nuevo producto escrito gracias a las ideas que el alumno ha aprendido y que combina con las nuevas que él va creando. Fomentar la creatividad del alumno.

Organización: individual

Lugar: mesa individual

Material: papel y bolígrafo

Descripción de la actividad:

Siguiendo los comienzos que se les han proporcionado, los alumnos deben inventarse chistes donde las hipérboles y las personificaciones estén presentes. También pueden inventarse ellos sus propios chistes. Deben escribirlas en un papel y aprendérselas de memoria para posteriormente hacer un “Club de la comedia” en clase.

Ejemplo 1: “Era tan alto, tan alto, tan alto, tan alto que cuando miraba hacia abajo sentía vértigo”

Ejemplo 2: “¿Qué le dice un piojo a un calvo? No te agaches porque me caigo”

- Era un señor tan bajito, tan bajito, tan bajito que...
- ¿Qué le dice un león a otro león?
- Era una chica tan lista, tan lista, tan lista que...
- ¿Qué le dice un plátano a un mono?

6.9 Recreemos Stonehenge

Asignatura: matemáticas

Currículum:

Bloque II. La medida: estimación y cálculo de magnitudes.

- Longitud, peso/masa, capacidad y superficie
 - Explicación oral y escrita del proceso seguido y de la estrategia utilizada en mediciones y estimaciones.
 - Desarrollo de estrategias personales para medir figuras de manera exacta y aproximada.
 - Utilización de unidades de superficie

Bloque III. Geometría

- La situación en el plano y en el espacio, distancias, ángulos y giros
 - La representación elemental del espacio, escalas y gráficas sencillas.
- Formas planas y superficiales
 - Formación de figuras planas y cuerpos geométricos a partir de otras por composición y descomposición.

Contextualización: al estudiar las figuras planas los alumnos están haciendo diferentes ejercicios en los que calculan su área y su perímetro para ello tienen que aprenderse sus fórmulas. Aquellos alumnos que ya tengan adquiridos estos conocimientos, o que los aprendan rápidamente pueden realizar esta actividad de ampliación.

Competencias trabajadas:

- Comunicación matemática: en cuanto que van a usar números, operaciones y formas geométricas para producir un nuevo producto.
- Tratamiento de la información y competencia digital: en cuanto a que van a tener que usar las TICS para buscar información sobre su trabajo.

Objetivo: Recrear y conocer uno de los monumentos más famosos del mundo gracias a sus conocimientos previos.

Organización: grupal

Lugar: rincón de trabajo

Material: cartulinas, regla, lapiceros, tijeras y pegamento.

Descripción de la actividad:

Hacer una maqueta del monumento megalítico Stonehenge. Primero los niños deben informarse de qué se trata, ver su historia, su localización y sobre todo cómo está formado.

“Stonehenge está formado por grandes bloques de piedra distribuidos en cuatro circunferencias concéntricas. La exterior, de treinta metros de diámetro, está formada por grandes piedras rectangulares de arenisca que, originalmente, estaban coronadas por dinteles, también de piedra, quedando hoy en día sólo siete en su sitio. Dentro de esta hilera exterior se encuentra otro círculo de bloques más pequeños de arenisca azulada. Éste encierra una estructura con forma de herradura construida con piedras de arenisca del mismo color. En su interior permanece una losa de arenisca micácea conocida como «el Altar».

Todo el conjunto está rodeado por un foso circular que mide 104 m de diámetro. Dentro de este espacio se alza un bancal en el que aparecen 56 fosas conocidas como los «agujeros de Aubrey». El bancal y el foso están cortados por «la Avenida», un camino procesional de 23 metros de ancho y 3 kilómetros de longitud, aproximadamente. Cerca se halla la «Piedra del Sacrificio». Enfrente se encuentra la «Piedra Talón». Está compuesto de un gran círculo de grandes megalitos cuya construcción se fecha hacia el 2500 a. C. El círculo de arena que rodea los megalitos está considerado la parte más antigua del monumento, habiendo sido datada sobre el 3100 a. C.” (<http://es.wikipedia.org/wiki/Stonehenge>)

Con la ayuda de cartulinas los alumnos deberán elaborar los bloques que forman este famoso monumento respetando en la medida que puedan sus proporciones originales llevadas a escala.



Figura 3. Visión Original del monumento Stonehenge

Una vez hecho el monumento, los alumnos lo presentarán delante de toda la clase y contarán parte de su historia y misterio.

6. 10. Una gota de agua

Asignatura: conocimiento del medio

Currículum:

Bloque I. El entorno y su conservación

- El agua en la naturaleza, su contaminación y derroche. Actuaciones para su aprovechamiento.

Contextualización: en clase de conocimiento del medio hemos estado estudiando el agua (los diferentes estados en la que nos la podemos encontrar, su ciclo, sus formas de acumularse en la tierra, la contaminación, formas de ahorrar...) El proyecto final era organizar y participar del "Día del agua" en el colegio. Para ello tienen que elaborar el programa de actos, experimentos, murales... Aquellos alumnos que quisieran y que hubieran cumplido los objetivos establecidos pueden optar a la actividad de ampliación.

Competencias trabajadas:

- Conocimiento e interacción con el mundo físico: en cuanto que trabajan con un elemento del mundo natural, comprenden los sucesos que ocurren a su alrededor, pueden prevenir las consecuencias de sus malas o buenas actuaciones...
- Competencia cultural y artística: en cuanto a que los alumnos hacen uso de su creatividad, de su imaginación y de su propio cuerpo para expresarse de manera artística.

Objetivo: aunar todos los conocimientos adquiridos con el proyecto del agua en un baile con coreografía que exprese lo que han aprendido. Usar su imaginación y creatividad, no solo para contar la historia, también para hacer los pasos de baile, la ambientación. Saber trabajar en equipo y respetar las ideas y decisiones ajenas.

Organización: grupal

Lugar: aula de música

Material: ordenador, reproductor de música, altavoces.

Descripción de la actividad:

Bajo la premisa “Soy una gota de agua”, los alumnos deben crear una coreografía que cuente toda su vida, desde dónde y cómo nace hasta su “muerte”. Ese baile tiene que contar una historia y para ellos deben de ayudarse de la música, del vestuario...

6.11 El viaje de Ana

Asignatura: conocimiento del medio

Currículum:

Bloque IV. Personas, culturas y organización social

- Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística de España.
- Rechazo de estereotipos y de cualquier tipo de discriminación y desarrollo de la empatía con los demás.
- Recogida de información de distintas fuentes para analizar situaciones y problemas.

Contextualización: en conocimiento del medio los alumnos están estudiando España como país, su capital, sus comunidades autónomas y sus provincias. Conforme vayan terminando de hacer su mural y su puzle con las comunidades y provincias de España podrán participar del juego/acertijo.

Competencias trabajadas:

- Competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico: en cuanto a que conoce datos y curiosidades sobre ciudades de su país.
- Tratamiento de la información y competencia digital: tendrán que buscar información para poder averiguar la ciudad de la que se habla. Tendrán que saber qué información deben seleccionar para hacer más efectiva su búsqueda.

Objetivo: El objetivo de esta actividad es que los niños conozcan e identifiquen las principales ciudades de España a través de sus monumentos, costumbres o situación geográfica.

Organización: grupal

Lugar: rincón de trabajo

Material: fichas de trabajo, bolígrafos,

Descripción de la actividad:

Ana ha decidido hacer un viaje por España aunque todavía no sabe qué ciudades visitar. Por esta razón, ha decidido pedir ayuda a los alumnos de 6º de Primaria para que le ayuden a crear un juego con el que decidir las ciudades que tiene que visitar. Estos deben de elaborar una serie de fichas con pistas sobre varias ciudades cada una. Las pondrán boca abajo y el resto de la clase tendrá que coger cinco al azar. Si adivinan la ciudad, Ana debería visitarla, si no la adivinan, habrá que coger un nuevo destino español. Una vez averiguadas las cinco ciudades los alumnos dibujarán el recorrido en el mapa de España que se les entregará.

Ejemplos de tarjetas:

1. Ana está perdida en una ciudad de Castilla la Mancha. Es una ciudad relativamente pequeña de unos 56000 habitantes. Sin duda lo que más le ha llamado la atención ha sido uno de los emblemas de la ciudad, las llamadas "Casas colgantes".
2. Ana tenía ganas de calor y de playa por eso decidió irse a una ciudad del sur de España donde su Semana Santa es muy famosa. Ana también puede visitar ciudades tan turísticas como Marbella, Fuengirola o Nerja porque se encuentran muy cerquita de esa ciudad.
3. Ana, de repente, se encuentra enfrente de un edificio metálico con una estructura muy peculiar. Un amable anciano con una "txapela" en la cabeza le ha dicho que era el Museo Guggenheim. Está empezando a llover y Ana tiene frío... debe estar en una ciudad del norte de España.
4. Por esta ciudad, a 70 kilómetros de la Capital de España, pasa uno de los ríos más importantes de España, el río Tago. Ana decide ir al museo dedicado a un famoso pintor renacentista que pasó más de la mitad de su vida en esta ciudad, El Greco.
5. "¡Qué bien huele a cochinillo asado en esta ciudad!" piensa Ana. Es, sin duda, uno de sus platos típicos de esta ciudad de Castilla León. Ana recorre la parte vieja de la ciudad y se topa con un monumental acueducto declarado

Patrimonio de la Humanidad en 1985. También le impresiona el Alcázar y sus jardines, punto turístico por excelencia de esta ciudad.



Figura 4: mapa político en blanco de España

Posibles variaciones: el viaje de Ana se puede extender a cualquier ciudad del mundo, incluso las pistas pueden ser por un monumento en concreto, río, montaña o playa.

6.12 Historia enmarcada

Asignatura: conocimiento del medio

Currículum:

Bloque V. Cambios en el tiempo

- Uso de técnicas para localizar en el tiempo y en el espacio hechos del pasado, para percibir la duración, la simultaneidad y la relación entre acontecimientos.
- Factores explicativos de las acciones humanas, de los acontecimientos históricos y de los cambios sociales.
- Caracterización de algunas sociedades de épocas históricas: prehistórica, clásica, medieval, de los descubrimientos, del desarrollo industrial y del mundo en el siglo XX, a través del estudio de los modos de vida.

Contextualización: en clase están estudiando el periodo histórico de la revolución industrial. Trabajan por proyectos y como proyecto final los alumnos deben escribir una obra de teatro reflejando así los principales rasgos de esta época.

Competencias trabajadas:

- Competencia artística y cultural: en cuanto que están trabajando con obras artísticas de importante valor cultural. Tienen que saber reconocerlas, disfrutarlas y establecer relaciones entre la sociedad y cultura que nos muestran y la actual.

Objetivo: reconocer los elementos característicos de una determinada época histórica a través de un soporte diferente como puede ser la pintura. Tienen que saber argumentar y escoger sus decisiones. Discriminar aquella información irrelevante.

Organización: grupal

Lugar: mesa individual

Material: papel y bolígrafo

Descripción de la actividad:

Se les entregará a los alumnos varias fotografías de cuadros que reflejen diferentes épocas históricas. Los niños tienen que averiguar y argumentar que cuadros corresponden a la época que ellos han estado estudiando (Revolución industrial) y argumentar sus decisiones. Después tendrán que recopilar información sobre ese cuadro para saber si están en lo cierto o no.



Figura 5. "El cuarto estado". Giuseppe Pellizza



Figura 6. "Matrimonio Arnolfini". Jan Van Eyck



Figura 7. “Las Meninas” Velázquez



Figura 8. Fotografía de unos niños mineros



Figura 9. Dibujo de una máquina de vapor

6.13 Hacemos pulseras

Asignatura: matemáticas

Currículum: es una actividad extracurricular.

Contextualización: se trata de una actividad cuyo contenido no entra dentro de la programación curricular de aula. Se puede hacer cuando hayan acabado de hacer cualquier otra actividad ya que no está relacionada con ninguna otra.

Competencias trabajadas:

- Competencia matemática: en cuanto que deben realizar operaciones para saber si tienen o no gomas suficientes o para saber cuántas personas necesitan para hacer las pulseras.

Objetivo: desarrollar una nueva manera de pensar en los niños, que aporten diferentes soluciones a un mismo problema.

Organización: grupal

Lugar: rincón de trabajo

Material: gomas de colores para hacer pulseras, papel y boli.

Descripción de la actividad:

La maestra entrega siete paquetes de gomas a los niños. Cada paquete es de un color y tiene 150 gomas. La profesora pide a los alumnos que elaboren 25 pulseras para los alumnos y 5 para los profesores. Los alumnos deben hacer las pulseras bicolores pero deciden ellos las diferentes combinaciones. Sabiendo que cada pulsera para adultos necesita 45 gomas y las de los niños 30 y que hacer una cuesta entre 15 y 20 minutos, los alumnos deben elaborar un plan de trabajo para organizar cómo van hacer las pulseras de la manera más eficaz posible.

6.14 Un discurso para la clase

Asignatura: lenguaje

Currículum: se trata de una actividad extracurricular.

Contextualización: las elecciones europeas están cerca y los alumnos no hacen más que ver noticias sobre la campaña electoral y discursos de los candidatos. Por otro lado los exámenes finales están cerca y trataremos de unir estos dos hechos en una sola actividad.

Competencias trabajadas:

- Competencia lingüística: en cuanto que van a usar el lenguaje como un instrumento de comunicación oral con unos determinados fines.
- Tratamiento de la información y competencia digital: les va a permitir manejar y disponer de recursos para obtener una determinada información.

Objetivo: aunar dos realidades cercanas a los alumnos en un producto final. Que ellos mismos elaboren un discurso que ayude al resto de compañeros a motivarse de cara a final de curso para poder llevar lo mejor posible los exámenes finales.

Organización: grupal

Lugar: rincón de trabajo

Material: ordenador, papel y bolígrafo.

Descripción de la actividad:

Se entregará a los alumnos varios discursos famosos que han pasado a la historia bien por el momento en el que se hicieron o por su posterior repercusión.

- Discurso de Barak Obama en New Hampshire. (2008)
<https://www.youtube.com/watch?v=FSR9nvsOOko>
- Película *Braveheart*. Discurso antes del combate. (1995) Min.4,18
https://www.youtube.com/watch?v=6UEx_QnyEWU
- Martin Luther King. "I have a dream" (1963)
<https://www.youtube.com/watch?v=x7C9OympYtQ>

- Wiston Churchill. "Nunca nos rendiremos" (1945)
<https://www.youtube.com/watch?v=gFkeYZOZqCQ>

Tras varios visionados por parejas o grupos de tres, los alumnos tendrán que buscar información sobre el orador, el momento histórico de ese discurso y sus consecuencias.

Posteriormente tendrán que sacar los elementos comunes a dichos discursos, su estructura y su objetivo.

Finalmente, ellos elaborarán su propio discurso animando a sus compañeros a estudiar de cara a los exámenes finales.

El mejor discurso será leído para todo el colegio.

6.15 Vota por mí

Asignatura: conocimiento del medio

Currículum: es contenido extracurricular

Contextualización: estamos en un mes en el que se van a celebrar elecciones al Parlamento Europeo. Los niños oyen en las noticias palabras como democracia, votos, Estrasburgo... Con aquellos niños que quieran saber más del tema vamos a hacer un mini proyecto sobre el tema.

Competencias trabajadas:

- Conocimiento e interacción con el mundo físico: con esta actividad trabajan una realidad que les rodea y que probablemente sea la más importante en una sociedad democrática, el poder votar cada cuatro años.
- Competencia social y ciudadana: en cuanto que les permitirá conocer la realidad social en la que viven, ejercer la ciudadanía y comprender que es vivir en base a unos valores democráticos. También podrán conocer sus derechos y obligaciones.

Objetivo: hacer partícipes a los alumnos de una realidad cercana. Que conozcan y entiendan el juego de la democracia en España, extrapolado a Europa y para ello van a crear su propio partido político.

Organización: grupal e individual

Lugar: rincón de trabajo

Material: periódicos, cartulinas, rotuladores, papel, bolígrafos

Descripción de la actividad:

En grupo van a tener que buscar, leer y analizar noticias relacionadas con las elecciones al parlamento europeo contestado a varias preguntas:

- ¿Quiénes se presentan?
- ¿Qué objetivo tienen estas elecciones?

Una vez contestadas a esas preguntas deberán contestar a preguntas más concretas en relación al derecho al voto.

- ¿Qué significa la palabra democracia?
- ¿Quiénes votan?
- ¿Cada cuánto hay elecciones?
- ¿Qué tipo de elecciones puede haber?

Después, cuando ya se tengan unas nociones básicas sobre cómo funciona el “juego” electoral, serán ellos mismos, quienes individualmente creen su propio partido político. Los alumnos deberán reflexionar sobre aquellos asuntos que les preocupan, tanto dentro como fuera del colegio y escribirlos en un papel.

Cada partido tendrá que tener:

- Un nombre
- Un logotipo
- Miembros de su partido ideal y por qué
- Una ideología
- Promesas electorales. ¿por qué debemos votarles?

Finalmente aquellos candidatos deberán presentar su partido político ante toda la clase. Cada alumno votará en secreto al partido que más le convenza.

6.16 Perdididos en las pirámides

Asignatura: matemáticas, conocimiento del medio

Currículum: es contenido extracurricular

Contextualización: es una actividad que no tiene relación con el currículo de 6º de Primaria, pero al combinar sistemas numéricos diferentes la harán aquellos alumnos que hayan acabado correctamente los ejercicios de matemáticas propuestos en una determinada unidad.

Competencias trabajadas:

- Conocimiento e interacción con el mundo físico: van a conocer y aprender sobre las pirámides de Egipto a través de un juego que ellos mismos van a crear. Fomento del trabajo en equipo. Respeto por las decisiones de los demás compañeros.
- Competencia matemática: en cuanto que van a trabajar y conocer otros sistemas de numeración que hay en el mundo a parte del nuestro.

Objetivo: Usar su imaginación, su sentido común y sus conocimientos matemáticos para dar forma a un juego que ellos mismos van a crear. Conocer el sistema numérico Egipcio y compararlo con el nuestro.

Organización: grupal

Lugar: rincón de trabajo

Material: cartulinas, pinturas

Descripción de la actividad:

Los alumnos deben crear un juego con el que disfrutará toda la clase. Deberán basarse en una serie de premisas que les dará la maestra y que les ayudarán a ambientar el juego y a darle una temática determinada.

“Tienes que ponerse en la piel del famoso detective Sherlock Holmes. Viajarás hasta Egipto para tratar de resolver un robo. Resulta que a una Condesa, afincada en Paris, le han robado un valiosísimo collar de diamantes y esmeraldas. La única pista que tiene

es que el ladrón lo llevó hasta Egipto y lo escondió en una de las muchas pirámides que hay en el país.”

Para poder averiguar cuál es la pirámide en la que se encuentra el collar, a los alumnos se les entrega una hoja con el sistema numérico egipcio.

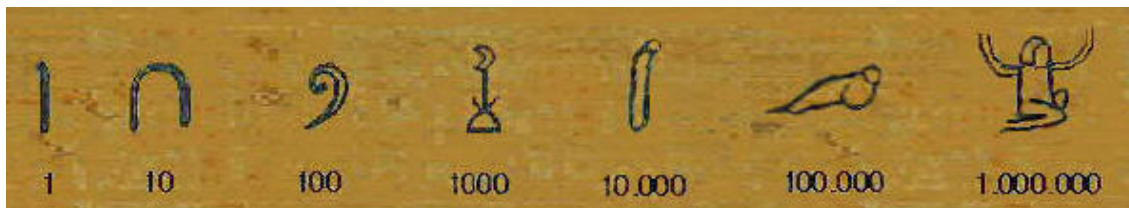


Figura 10. Tabla comparativa entre nuestros símbolos numéricos y los egipcios

También se les entrega una carta donde hay varios nombres de pirámides de Egipto numeradas.

Pirámide de Keops: 15
Pirámide de Amenemhat: 29
Pirámide roja: 106
Pirámide de Kefrén: 86
Gran pirámide de Guiza: 53
Pirámide escalonada de Zoser: 27
Gran esfinge de Guiza: 3

Con toda la información los niños deben inventarse un juego, con las reglas, el funcionamiento que ellos crean conveniente y una serie de acertijos para poder ganar.

La única condición del juego es que deben combinar el sistema numérico decimal nuestro con el egipcio y que ganará el juego aquel que consiga encontrar la pirámide donde está el collar.

Posibles variaciones: este juego puede ser creado con cualquier sistema numérico (chino, maya, romano...) dependerá de la edad de los alumnos.

CONCLUSIONES

- Las actividades de enriquecimiento son muy útiles no solo para niños con altas capacidades, también para aquellos estudiantes que demuestren curiosidad por aprender, o para los que se hacen preguntas continuamente, también para aquellos que tengan facilidad por alguna asignatura en concreto... De hecho toda la clase de una u otra manera se puede beneficiar de este tipo de actividades.
- Deben ser actividades que supongan un reto para el alumno, que le aporten algo diferente bien cognitivamente bien en cuanto a conocimientos nuevos. Además, al ser voluntarias, hay que hacerlas lúdicas, pensando no solo en que aprendan, también en que pasen un buen rato.
- Son actividades que pueden ser adaptadas y aplicables a cualquier curso y etapa educativa. Cualquier edad es buena para incentivar el pensamiento divergente y fomentar el hábito del aprendizaje.
- No es suficiente con plantear actividades que amplíen el conocimiento del alumno sobre un tema en concreto. Éstas deben de implicar una categoría de pensamiento superior, según la taxonomía de Bloom: analizar, sintetizar y evaluar.

CUESTIONES ABIERTAS

Todo este trabajo está pensado y basado en una clase en concreta de 6º de Primaria por lo que mientras lo iba elaborando no dejaban de surgirme dudas sobre varios aspectos si un día podía llevarlo a la práctica:

- La primera de ella es sobre la evaluación de este tipo de actividades de enriquecimiento: como he dicho es un trabajo voluntario por lo que ¿debo evaluarlas? Y sobre todo, ¿cómo debo evaluar este trabajo extra de los alumnos? Veo justo evaluar este trabajo, porque aunque resulta muy beneficioso para aquellos niños y niñas que lo hagan, también les conlleva un esfuerzo extra por su parte. Por lo que ellos ¿deben llevarse una nota mayor

que aquellos niños que se esfuerzan y llegan justos a los objetivos?, ¿Y si intentan hacer estas actividades pero el resultado no es el esperado por su parte? Tal y como afirma el Manual de atención al alumnado con altas capacidades de la Junta de Andalucía, a los niños superdotados no hay que evaluarlos comparándolos con el resto de sus compañeros sino valorando su progreso. Pero de la manera que yo he planteado este trabajo, no solo los niños/as con altas capacidades pueden acceder a las actividades. He planteado una serie de actividades que puedan beneficiar al mayor número posible de alumnos, siempre y cuando hayan cumplido con los objetivos, en este caso que marca el currículo de 6º de Primaria. Otra opción era motivarles diciendo que podrían optar al sobresaliente aquellos que hicieran estas actividades, pero, ¿qué pasa con aquellos niños que pueden hacerlas pero no quieren?, ¿ya no pueden optar a la máxima nota?

- Otro de los aspectos que más me han causado desconcierto ha sido el referente al espacio donde los chicos/as tienen que hacer este trabajo extra. Todas las guías que he leído sobre la metodología que hay que seguir a la hora de llevar a cabo este tipo de medidas ordinarias en el aula, hablan de crear un espacio de trabajo. Así, lo he planteado yo a la hora de hacer actividades grupales, pero ¿todas las clases disponen de ese espacio? Debería ser un espacio amplio, que se salga de la monotonía de la clase habitual, un espacio que induzca al alumno a querer trabajar ahí. Otras veces también se pueden usar espacios educativos alternativos como la sala de música, la biblioteca o el aula de informática. Pero ¿quién vigila a esos alumnos mientras tú estás trabajando con el resto de la clase? Puede que solicitar un profesor de apoyo a la dirección del colegio sea suficiente, pero, ¿es en todos los colegios eso viable?

REFERENCIAS

Acereda, A., Sastre, S. (1998). *La Superdotación*. Madrid: Síntesis.

Barrera, A., Durán, R., González, J. y Reina, C. *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Participación y Equidad en Educación.

Benavides, M. (2007). *La atención a los alumnos con talentos académicos: Propuestas de adaptación curricular*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 1(1), 59-66.

Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol1-num1/art5.pdf>

Castejón, J.L., Prieto, M.D. y Rojo, A., (1997) *Modelos y estrategias de identificación del superdotado*. En Peña del Agua, A.M., (2004). *Las teorías de la inteligencia y la superdotación*. Aula Abierta 84 (2004) 23-38.

Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. (2012) *¿Qué entendemos por altas capacidades intelectuales?* Pamplona: Gobierno de Navarra.

Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. (2012) *¿Cómo son y cómo aprenden los alumnos con AACC?* Pamplona: Gobierno de Navarra.

Churches, A., (2009). La taxonomía de Bloom para la era digital. [Disponible en (15/05/2014): <http://www.eduteka.org>]

Echeita, G. (2006), *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea Ediciones

Gallego, C. y Ventura M^º P. (2007). *Actividades de ampliación para el alumnado de altas capacidades*. Pamplona: Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra.

Gento, S., Sánchez, M., Lakhdor, S. (2010). *Diseño y ejecución de planes, proyectos y adaptaciones curriculares para el tratamiento educativo de la diversidad*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Hume, M. (2000). *Los alumnos intelectualmente bien dotados*. Barcelona: EDEBÉ

Martínez, I., Ollo, C. *El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales*. Pamplona: Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra.

Navarra. Departamento de Educación (2007). *Decreto Foral 24 /2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra*.

Navarra. Departamento de Educación. (2008). *Orden Foral 93/2008, de 13 de junio, del Consejero de Educación por la que se regula la atención a la diversidad en los centros educativos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra*.

Organización Mundial de la Salud (1968): 15º. Informe del Comité de expertos en Salud Mental.

Peña del Agua, A.M., (2004). *Las teorías de la inteligencia y la superdotación*. Aula Abierta 84 (2004) 23-38.

Renzulli, J.S. (1978). *What makes giftedness? Reexamination of definition*. Phi, Delta, Kalpan, 60, 180-184.

Renzulli, J.S. (2005). *The tree-ring conception of giftedness: A developmental model for prooting creative productivity*. En Calero, D., García, B., Gómez, T. *El alumnado con sobredotación intelectual*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Participación y Equidad en Educación.

Serrano, R. (2009). *De integración a inclusión*. Almería: Tutorial Formación.

Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York: Cambridge University Press. En Peña del Agua, A.M., (2004). *Las teorías de la inteligencia y la superdotación*.

VanTassel-Baska, J. (2003) *Theory and research on curriculum development for gifted*. En Calero, D., García, B., Gómez, T. *El alumnado con sobredotación intelectual*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Participación y Equidad en Educación

Villa Fernández, N. (2007). *La inclusión progresiva de las personas con discapacidad intelectual en el mundo laboral (1902-2003)*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Subdirección General de Información Administrativa y Publicaciones.

Villarraga, M., Martínez, P y Benavides, M. (2004). *Hacia la definición del término talento*. En Paba, C., Cerchiaro, E., Sánchez, L. (2008). *Identificación de estudiantes con altas capacidades en el Distrito de Santa Marta, Colombia*. Universidad del Magdalena. Santa Marta Colombia.

Warnock, H. M. (1978) *Special education needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped children and young people*. Her Majesty's Stationery Office. London

Fuentes electrónicas

Churches, A. (2009). *Taxonomía de Bloom para la era digital*. 1 de octubre de 2009
<http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>

Real Patronato sobre discapacidad. 2004. <http://www.rpd.es/>